Należytość pocztowa opłacona ryczałtem.

ROK VI. Kwiecień-maj 1930. NR. 4-5.

PEDAGOGJUM

MIESIĘCZNIK POŚWIĘCONY SPRAWOM SEMINARJÓW NAUCZYCIELSKICH, PREPARAND ORAZ KSZTAŁCENIA NAUCZYCIELI.
ORGAN ZARZĄDU GŁÓWNEGO SEKCJI SEMINARJÓW NAUCZYC. T. N. S. W.

REDAKCJA I ADMINISTRACJA: KRAKÓW, UL. STRASZEWSKIEGO 22, II p.
KONTO P. K. O. KRAKÓW Nr. 406.610.

Wątpliwości.

„Dubito — ergo sum“ powiedział... chociażby niżej podpisany, pozwalając sobie na zawodowe rozmyślania w czasie rekolekcyjnym. Czy my jednak właściwie urabiamy tego nauczyciela szkół powszechnych Polski? Czy on czasami nie jest więcej uspołeczniony, niż kwalifikowany w swoim fachu? Uspołecznienie — usocjalizowanie — wielka rzecz, ale jeżeli wiedza nie nadąża przytem za odruchami, za instynktami stadnemi, to całe wychowanie nasze może być nic warte. Tu jednakże chyba rozróżniać należy, co jest nauką (chlebem w rękę), co wychowaniem (przystosowaniem moralnem), a co narzuceniem poglądu społecznego. Nauczyciel zapalony świętym ogniem wychowawstwa do swego powołania i do ciężkiej naprawdę roboty szkolnej, o ile się chce ją wypełniać sumiennie, nie będzie się tak odrazu namiętnie śpieszył do organizowania np. kościoła narodowego, gminy bezwyznaniowej, czy innej „jaczejki“ — jak to się dzisiaj dosyć często — niestety — widzi. O ile on będzie dobrze wychowany na nauczyciela, to nie będzie się tak do tych prac (o ile mu będą nawet sympatyczne) tak bezwzględnie palił, rozumując, że ma przedewszystkiem robotę pilniejszą i bardziej obowiązującą sumienie. Ta rozwaga może przyjść tylko przez wychowania gatunek dobry, solidny, odpowiedzialny; — dlaczego więc wychowawcze znaczenie pięcioletniego współżycia i współpracy w seminarjum nauczycielskiem zlekceważone tak dzisiaj zostało na benefis dwuletnich kursów nauczycielskich, które tak znacznie automatycznie zmniejszyły wszelkie wpływy wychowawcze i indukcyjne?... Czy nauczyciela szkół powszechnych należy tylko wykształcić, czy też i wychować?... Czy teza wychowania narodowego odnosi się i do szkół zawodowych i do Seminarjum nauczycielskiego, czy też ono znajduje się poza sferą ogólnych wymogów państwowych, w atmosferze liberalnego uniwersalizmu?

Dziwnemi drogami chodzi u nas często ideologja państwowości, skoro pracownik powołany do roboty u jej podstaw, fundamentów, nie zdaje sobie naraz sprawy z tego, co jest i co ma być twórcze, a co destrukcyjne, — co jest spoiwem i lepiszczem, a co piaskiem lotnym, unoszonym łatwo przez wodę. Nauczyciel ludowy niemiecki pobił — podobno w r. 1871 Francję; — my mamy skromniejsze życzenia dla naszego, aby nikogo nie chciał bić, ale za to cementował fundamenty oświaty od dołu. Jeżeli energja jego szuka dla siebie ujść i dróg gdzieś na boki, w ukryte chody i wykroty, to znaczy, że coś ma państwo, społeczeństwo i wychowanie na sumieniu tak w doborze materjału, jak i jego przeróbki, a może i w samem postawieniu stanowiska tego nauczyciela...

Ze wszystkich programów szkolnych od r. 1918 najlepiej opracowany był i jest program seminarjów nauczycielskich. Szeroko tam uwzględnione były pierwiastki wychowawcze każdego przedmiotu. Wszędzie wykazane było, co ma być drożdżami a co mąką. Zdolnościom piekarskim nauczycieli-wychowawców zostawione było szerokie pole do popisu. I robota szła rzeczywiście raźnie, coraz lepsze wypuszczano jednostki do pracy. Gdy przyszedł czas na rewizję konstytucji tych dobrze — mojem zdaniem — prosperujących uczelni dla dalszej ich ewolucji po 9 latach pracy — raptem — stop — coś się urwało i ciasto zaczyna robić klapę. Kto tam zamieszał — niewiem i po co — także niewiem, zdaje mi się jednak, że zakalec już jest.

Ogólna rewizja programów szkół „średnich" ma na celu — podobno — poszukiwanie ideologji i związanie z nią pracy wychowawczej szkoły. Kształcenie i wychowanie nauczyciela i nauczycielki ludowej zawsze miało gotową i wyraźną ideologję bez zarzutu do wszelkich zapotrzebowań społeczeństwa czy rządu Rz. P. A więc te przypadki teratologiczne czy patalogiczne nie są wywoływane bezideowością wychowania, a raczej przesadną jego nadideowością — jeżeli się tak można wyrazić. — Zadużo czynności (czy też zabiegów?) społecznych pakuje się nauczycielowi wiejskiemu w ręce, zawiele się od niego chce służby na wszystkich polach i poletkach, gdzie się komu rzewnie zamarzy, zbyt dużo mu się spraw imputuje i szczepionek przyczepia. Nauczyciel musi być przedewszystkiem dobrym nauczycielem i spokojnym siewcą ziarna. Te wszystkie „agencje" i „konsulaty" robią z niego bookmachera wyścigowego, ale nie z „wyścigów pracy", tylko płacy. Gdy jedni chcą orać w wyścigowce, drudzy na wyścigi posyłają znękane fornalki. Coś jest wątpliwego w całej sprawie. Poprawa może być tylko w nawrocie do seminaryjno-internackiego wychowania nauczyciela, w spokoju nierozmieniania na liczmany wiedzy, w ciszy Staszycowego schronu i w cieple polskich serc. —

Jan Kanty Leszczyc.

(Dzisna)

O nowe drogi kształcenia nauczycieli szkół powszechnych.

(Artykuł dyskusyjny).

Organ Sekcji Pedagogicznej Stow. Chrz. Narod. Naucz. Szkół Powszechnych pt. „Kwartalnik Pedagogiczny“ ogłosił w 1-szym numerze br. ankietę na temat sprawy kształcenia nauczycieli szkół powszechnych. Do odpowiedzi na ośm pytań w ankiecie zaproszono wszystkich wybitniejszych ludzi w Polsce, którzy interesują się sprawą wykształcenia nauczycieli szkół powszechnych. Sądzę, że sprawy tej nie spuszcza z oka przedewszystkiem Sekcja Seminarjalna T.N.S.W., której w pierwszym rzędzie zależy na jak najobszerniejszem omówieniu i oświetleniu tej naprawdę bolączki społecznej, którą usunąć jak najrychlej będzie potrzeba. Czują ją dobrze nauczyciele i dyrektorzy seminarjów nauczycielskich na własnej skórze i na własnem sumieniu, gdyż dokonują prac syzyfowych, pełnych poświęcenia, a jednak mimo to kandydaci czy kandydatki, opuszczający seminarja, nie wynoszą z nich jeszcze tyle wiedzy materjalnej i życiowego wyrobienia, jakiego od nauczycielstwa szkół powszechnych wymaga dzisiejsze społeczeństwo i dzisiejsza szkoła.

Słusznie twierdzi p. Janina M., [1]) że z „założeń nowej szkoły wynika, iż nauczyciel musi być inteligentny i wykształcony, pomysłowy i twórczy, że chcąc wytworzyć kontakt poznawczy między psychiką dziecka a rzeczywistością, musi znać jedno i drugie“. Wszyscy to czujemy i tego pragniemy, bo tylko rządy zaborcze bały się mądrych nauczycieli Polaków. A jednak daleko nam do ideału.

Co nam przeszkadza w osiągnięciu upragnionego celu, co nie pozwala seminarjom dzisiejszym wysyłać do szkół powszechnych ludzi, którzyby odrazu po ukończeniu studjów, objąwszy posadę w miasteczku czy na wsi, umieli nie tylko metodycznie uczyć lecz także i pracować społecznie: celowo i umiejętnie. Mojem osobistem zdaniem opartem na doświadczeniu, przyczyna zasadnicza, leży w pierwszym rzędzie w materjale uczniowskim, który zapełnia seminarja. Niechaj mnie nikt nie posądza o jednostronność patrzenia na rzecz. Zdaję sobie dobrze sprawę z tego, że nie każde seminarjum ma idealnych nauczycieli, nie każde wyposażone jest należycie w potrzebne do nauki pomoce naukowe, nie wszędzie są warunki sprzyjające kształceniu nauczycieli, lecz śmiem twierdzić, że w najlepszym warstacie, najlepszy majster nie potrafi zrobić masztu z kosodrzewiny.

Jeżeli przyglądniemy się uważnie ewolucji myśli ludzkiej na sprawę nauczycielstwa elementarnego, to przekonamy się, że dopiero rozwój nauk przyrodniczych i psychologicznych zażądał od nauczycielstwa szkół elementarnych głębszego wykształcenia i samodzielnej zdolności twórczej. Starożytność dawała urząd nauczyciela niewolni-

[1]) „Pedagogjum“, Rok VI, Nr. I, str. 6.

kowi, wieki średnie czynność tę poruczały organistom lub djakom, wiek dziewiętnasty zadowalał się nauczycielami, którzy ukończyli szkołę tak zwaną „normalną", potem żądano ukończenia preparandy a wreszcie utworzono seminarja najpierw roczne, potem dwuletnie, trzy i czteroletnie, a wkońcu pięcioletnie. Jest to jednak budowa gmachu na torfowisku, gdyż materjał garnący się do seminarjów tak żeńskich jak męskich, jest w 9/10 o poziomie niższym niż średnim a często gęsto nawet umysłowo tępy, młodzież bowiem zdolniejsza odpływa do gimnazjów i szkół zawodowych.

Warunkiem przyjęcia uczniów do seminarjum jest ukończenie 7 klas szkoły powszechnej. W stosunku do wymagań dzisiejszego programu dla sem. nauczycielskich kandydat z ukończoną siódmą klasą szkoły powszechnej jest analfabetą, który uczył się wszystkiego potrosze, a w rzeczywistości niczego nie umie. Przedewszystkiem nie umie myśleć, wyrażać poprawnie swych myśli, a rzadko kiedy pisze bez błędów ortograficznych.

Takiego kandydata musi seminarjum najpierw oszlifować, jeżeli można się tak wyrazić, musi go nastawić odpowiednio, aby mógł korzystać z pobieranej nauki, musi mu dać pewne quantum wiedzy materjalnej z 16 przedmiotów naukowych, a w ostatnich dwóch latach wprowadza go dopiero w misterjum sztuki pedagogiczno-dydaktycznej. Seminarjum nauczycielskie ma zatem trzy olbrzymie cele do spełnienia: a) dać wykształcenie ogólne, b) dać wykształcenie fachowe, c) przysposobić młodych ludzi do pracy oświatowo-kulturalnej dla ludu.

Jeżeli uwzględnimy zatem, że młodzież wstępująca do seminarjum przynosi ze sobą niedostateczne przygotowanie naukowe, że nauka w seminarjum trwa tylko lat pięć, że kandydat ma w tym czasie nauczyć się gruntownie psychologji, że ma „nauczyć się budzić i kształtować życie duchowe dziatwy, pielęgnować etyczne i artystyczne wartości, nauczyć się krzewić kulturę narodową" a wreszcie tak się przysposobić do rzeczywistego życia w Ojczyźnie, aby był przewódcą i rzecznikiem w najlepszem tego słowa znaczeniu tam, gdzie mu pracować los przeznaczy, to śmiem twierdzić, że nie tylko seminarjum tej sztuki nie dokaże, aby zadanie swe spełnić zadowalająco, lecz nawet Herkules takiej pracy byłby się nie podjął. Jest to wysiłek daremny.

Konieczna zatem jest reforma dzisiajszych seminarjów. Nie potrzeba do tego form rewolucyjnych, nie potrzeba zmiany nazwy, bo sama nazwa nie zmieni istoty rzeczy, nie potrzeba tworzyć gorączkowo pedagogjów dla maturzystów szkół średnich, gdyż nie posiadamy jeszcze dokładnej statystyki, ilu absolwentów i absolwentek tych pedagogjów chętnie idzie na wieś, na Kresy i z jakim skutkiem tam pracują.

Do reformy idźmy drogą naturalnego rozwoju sprawy.

Przedewszystkiem należy w seminarjach dać przewagę stronie zawodowej nad kształceniem ogólnem kandydatów. Ogólne wykształcenie w zakresie 6 klasy gimnazjalnej winien każdy kandydat i kandydatka posiadać przy wstąpieniu do seminarjum na kurs I-szy.

Na pierwszym roku seminarjum należy wykształcenie ogólne kandydatów tylko pogłębić i rozszerzyć i z końcem roku poddać ich egzaminowi z ogólnej inteligencji przed specjalną komisją. Kurs II, III i IV poświęcić przeważnie naukom pedagogicznym i praktyce szkolnej, przeplatając ją tylko kilku przedmiotami ogólnemi jak, kultura narodowa, (historja, geografja i sztuka traktowane łącznie), najważniejsze wiadomości z prawa cywilnego i karnego, estetyka wsi, śpiew, rysunki, tudzież najpotrzebniejsze wiadomości dla każdego nauczyciela z buchalterji pojedynczej i podwójnej.

Po ukończeniu 4 kursów kandydat każdy byłby obowiązany odbyć półrocze wędrowne celem zaglądnięcia życiu w oczy. Według programu i pod dozorem dyrekcji seminarjum odbyłby krótką praktykę choćby kilkudniową w tych instytucjach, w których jako nauczyciel powinien pracować. Zwiedziłby zatem towarzystwa oświatowe i zaznajomił się z ich celami i metodami pracy, zwiedziłby dom ludowy, czytelnię ludową, wypożyczalnię książek, wytwórnie miejscowe, urząd gminny, teatr ludowy, wzorowe gospodarstwo, przysłuchałby się w jaki sposób toczą się obrady na posiedzeniach towarzystw oświatowych, nauczyłby się prowadzić kancelarję szkolną itp. Dziewczęta zwiedziłyby prócz tego wzorową szwalnię, wzorową kuchnię, spółkę mleczarską, jajczarską, halę targową, ogród warzywny, żłóbek itp. Spostrzeżenia swoje spisywaliby i przedkładali jako załącznik do podania o dopuszczenie do końcowego egzaminu w lutym każdego roku. Egzamin ten ograniczałby się wyłącznie do części praktycznej i uprawniałby kandydata do zajmowania samodzielnej posady nauczycielskiej.

Osobny egzamin kwalifikacyjny po tak odbytych studjach byłby zbyteczny.

O ile który kandydat chciałby się dalej kształcić względnie specjalizować w pewnych przedmiotach, możnaby tworzyć przy uniwersytetach kursa wyższe nauczycielskie, trwające conajmniej 2 lata, a absolwentami tych kursów obsadzać stanowiska kierowników szkół i personel nauczycielski wyższych stopni szkoły powszechnej.

Tak zreformowane kształcenie nauczycieli szkół powszechnych, zdaje mi się, dałoby wyniki dodatnie.

Nie będę się sprzeczał o szczegóły np. programu tak zreformowanych seminarjów, lecz przekonany jestem głęboko, że tyko podniesienie cenzusu naukowego przy wstąpieniu do seminarjów potrafi szkolnictwo nasze a z czasem i kulturę narodową popchnąć na lepsze tory.

Dr. P. Hrabyk, (Kraków).

Notatki o szkolnictwie wiedeńskiem.

(Kilka słów o austrjackiej reformie szkolnej).

Rozbudzone w ostatnich latach żywiej niż kiedyindziej zainteresowanie sprawami reformy nauczania i wychowania nietylko w Polsce ale i w Europie i szerokim świecie wywołały zwrócenie uwagi na szkol-

nictwo austrjackie, a ściślej biorąc wiedeńskie, które dzięki dokonanym ewolucjom a także i umiejętnej reklamie zdołało na siebie i na nieodgrywającą dziś żadnej prawie roli politycznej Austrję zwrócić oczy oficjalnych i nieoficjalnych pedagogów. Zubożały i trochę wyludniony a smętny dziś Wiedeń, stał się celem wycieczek pedagogicznych. Do jednej z takich wycieczek (słuchaczy Studjum Pedagogicznego U. J. w Krakowie) przyłączył się także autor niniejszej notatki, a odniesionemi wrażeniami dzieli się z czytelnikami.

Reformy dokonane w Austrji wyrosły na gruncie przebudowy ustroju państwowego ze starej monarchji w nowoczesną republikę. Doszły do głosu elementy demokratyczne, nawet skrajnie demokratyczne i socjalistyczne, a uchwyciwszy władzę w swe ręce, zaczęły realizować rzucane już przed wojną hasła reformy szkoły w duchu nowoczesnej demokracji, a także w duchu żądań i założeń swej partji. Stąd poza elementami nowoczesnymi, poza zrealizowaniem haseł, nieobojętnych powojennym społeczeństwom demokratycznym, nie brak w reformie szkolnictwa wiedeńskiego specyficznego zabarwienia o podkładzie często partyjnym.

Na czele ruchu reformistycznego stanęli obok dzisiejszego prezydenta m. Wiednia, znanego z czasów parlamentu austrjackiego socjalistycznego posła Seitza, jako wybitni współpracownicy: Otto Glöckl, dawny wiedeński nauczyciel szkół ludowych, dziś prezydent wiedeńskiej Rady Szkolnej, socjalista uwolniony za prezydentury Karola Luegera ze względów politycznych z posady (dekret uwolnienia oprawiony w ramki, zdobi dziś biuro p. Prezydenta i jest pokazywany zwiedzającym jako „signum temporum“, dawniejszego i dzisiejszego), Wiktor Fadrus, były nauczyciel seminarjum, O. Stejskal, Burger, Rothe i innni — bądź socjaliści, bądź zbliżeni do nich.

Reform dokonali przedewszystkiem p o s z e r e g u p r ó b (których zresztą i dziś nie zaniechali), i przy zgodnej w s p ó ł p r a c y t r z e c h c z y n n i k ó w: p a ń s t w a, n a u c z y c i e l s t w a i s p o ł e c z e ń s t w a. Moment niezmiernie ważny i naprawdę szczerze demokratyczny, gdy się weźmie pod uwagę, że rzadko, przynajmniej u nas, w s z y s t k i e t e t r z y c z y n n i k i p r z y c h o d z ą j e d n o c z e ś n i e d o g ł o s u. Kilkuletnia współpraca tych czynników dała dopiero podstawę do zasadniczych ustaw szkolnych.z dn. 2. VIII. 1927 r., dotyczących konstrukcji szkolnictwa. Przebudowa nastąpiła w duchu t. zw. jednolitości, lecz pojętej nie tak radykalnie i ortodoksyjnie jak u nas, choć warunki dla tej radykalnej jednolitości były lepsze niż u nas.

Obowiązkową dla wszystkich dzieci jest właściwie tylko 4-klasowa szkoła ludowa zwana także podstawową (Grundschule). Nadbudową jej jest dalsza 4-klasowa szkoła główna (Hauptschule) — ale już ta szkoła jest tylko względnie obowiązkową. Uwzględniając bowiem pewne zasady jednolitości, u w z g l ę d n i a o n a t a k ż e r ó ż n o r o d n o ś ć u z d o l n i e ń u c z n i ó w, dzieli ich na grupy (Klasenzüge), a to dla uczniów o zdolnościach przeciętnych i wyższych oraz dla słabszych i wprowadza ruchomość programu w zakresie szeregu przedmiotów oraz, naukę przedmiotów nadobowiązkowych — przez

co ułatwia uczniom przejście do odpowiednich klas niższej szkoły średniej. Przejście to jest możliwością a nie koniecznością. — Zasadą bowiem reformy wiedeńskiej jest, by absolwentowi szkoły głównej dać wykształcenie zaokrąglone i przygotowane do życia, a równocześnie bardzo zdolnym ale nie wszystkim absolwentom umożliwić przejście do wyższej szkoły zawodowej lub średniej.

Szkoła wiejska jest 8-oddziałową.

Ujęcie więc zasady jednolitości wygląda nieco odmienniej niż u nas — co uderza głównie przy zestawieniu programów i ich „ruchomości“ — „skostnieniu“, czy „pokrywaniu się“.

Dla tak przebudowanej szkoły należało wytyczyć drogi postępowania pedagogicznego i dydaktycznego oraz przygotować odpowiednio nauczycieli.

Program dla szkoły podstawowej (Grundschule) opiera się więc na trzech zasadach streszczających te drogi, a to na zasadzie rodzimości materjału dydaktycznego, nauczania w kompletach i aktywności w nauczaniu. Pierwsza zasada poleca uwzględniać świat dziecka, z którego ono przychodzi i związać z niem całe nauczanie, druga każe łączyć różne przedmioty w całości metodyczne, a wyklucza oderwane nauczanie poszczególnych przedmiotów, trzecia wreszcie każe oprzeć całą naukę na aktywności, wykluczyć bierne, werbalne podawanie nauki, a stosować raczej t. zw. szkołę pracy.

Na tle tych wymagań programu należało przebudować osobowość nauczyciela. I tu przychodzimy do zagadnienia kształcenia nauczycieli.

Zagadnienie to w warunkach wiedeńskich nabiera także specjalnego zabarwienia. Głoszona szeroko u nas rzekoma zamiana kształcenia seminaryjnego na wyłącznie uniwersyteckie, zupełnie inaczej wygląda, niż się powszechnie sądzi. Przedewszystkiem Wiedeń dla siebie dziś wcale nauczycieli nie kształci, gdyż nowych sił nie potrzebuje. Liczba dzieci z 240.000 przed wojną spadła do 128.000 obecnie, t. j. prawie o 50 proc. O tyle więc należało zmniejszyć personel nauczycielski. Ze względów socjalnych tego nie zrobiono i dla 3.000 wolnych nauczyciali stworzono nowe klasy, umniejszając liczbę dzieci w klasach do 30—33. Reforma pierwszorzędnego znaczenia! Ale też na tych nauczycieli (wynagradzanych zresztą nie najlepiej, gdyż rozciągłość poborów obraca się między 200 a 500 szylingami, tj. 250 a 625 zł.) nałożono obowiązek dokształcania się w „Instytucie Pedagogicznym“ — który jest dumą reformatorów[1]). Nauczyciele, nowoobejmujący posadę w Wiedniu (a są oni unikatami), muszą skończyć Instytut Pedagogiczny.

Kształcenie nauczycieli dla innych krajów związkowych (poza Wiedniem) odbywa się w czteroletnich seminarjach. Niektóre z tych krajów już mają nadmiar nauczycieli — inne pokrywają swe zapotrzebowania. Nie jest wcale rzadkością ukończony seminarzysta czy insty-

---

1) O „Instytucie Pedagogicznym“ zamieścimy osobny artykuł w najbliższym numerze „Pedagogjum“.

tutowiec, który chwyta się jakiegokolwiek zajęcia (przytaczano nam jako fakt, że absolwent zakładu kształcenia nauczycieli najął się jako pomywacz wozów!) byle żyć.

Seminarja nauczycielskie istnieją i we Wiedniu, a to tak męskie jak i żeńskie. Z tych samych powodów, tj. z braku posad dla ich absolwentów (Dyrektorka seminarjum żeńskiego podawała mi, że z jej absolwentek od r. 1918 w ilości kilkuset otrzymało posady aż 40!) stają się one szkołami częściowo luksusowemu, częściowo przejściowemi. Po uzupełnieniu kilku przedmiotów zdają absolwenci egzamin dojrzałości w gimnazjach i przechodzą na uniwersytet, by po jego ukończeniu znów gonić za posadą lub przyjąć jakiebądź zajęcie. Ukończone seminarzystki znajdują jeszcze zajęcie jako towarzyszki dzieci (w bogatszych domach) za kilkadziesiąt szylingów, z mężczyznami jest gorzej, bo o znalezieniu zajęcia biurowego wprost myśleć nie można.

Nie obniżając więc wartości cennych dążeń reformistycznych w zakresie kształcenia nauczycieli, trzeba je także choć częściowo sprowadzić na platformę zagadnienia socjalnego, by i z tej strony oświetlić znaczenie Instytutu Pedagogicznego w z a k r e s i e k s z t a ł c e n i a n a u c z y c i e l i.

O ile chodzi o d o k s z t a ł c e n i e c z y n n y c h j u ż w e W i e d n i u n a u c z y c i e l i — Instytut zrobił już wiele, co ujawnia się w realizowaniu przez nauczycieli wytycznych zasad programu, o których była mowa wyżej.

Pod względem wychowawczym uderza przedewszystkiem swoboda stosunku, jaki zachodzi między nauczycielem a uczniem. Dawna tradycyjna przepaść znikła — miejsce jej zajęło ciepło, swoboda, aktywność wyrażona także żywością, wypowiedzeniem się dzieci i stosunkiem przyjacielskim. Karność mimo tego istnieje — choć jest ona nie czemś narzuconem z zewnątrz, ale naturalnym wynikiem stosunku przyjacielsko usposobionego nauczyciela do młodych swych przyjaciół. Ponieważ ośrodkiem całej pracy nauczyciela jest dziecko i jego zainteresowania oraz potrzeby — nic dziwnego, że instynktownie choćby to odczuwając, dziecko samo się pobudza do współpracy, do aktywności i podążania za nauczycielem, że budzi się w niem poczucie odpowiedzialności i wspólnoty społecznej — co w rezultacie daje człowieka społecznie przygotowanego do życia.

Na kanwie tych zasad przekształcała i przekształca się szkoła tradycyjna na szkołę życia, w której dominuje pierwiastek rodzimy, a w której nauczyciel jest raczej kierownikiem życia młodzieży niż nauczycielem w ścisłem tego słowa znaczeniu.

Hospitowane przez uczestników wycieczki lekcje, nieprzygotowane ad hoc, stwierdziły realizowanie powyższych zasad w większym lub mniejszym stopniu doskonałości — ale wszędzie. Zwiedzano klasy szkoły podstawowej i głównej przy Instytucie pedagogicznym, którato szkoła nie nosi nazwy szkoły ćwiczeń, ale chce raczej uchodzić za szkołę doświadczalną, dalej szkoły tegoż typu w różnych dzielnicach miasta, lepiej lub gorzej wyposażone w odpowiednie siły nauczyciel-

skie i pomoce naukowe, szkoły, któreby można określić naszem mianem przeciętnej — wszędzie jednak zauważono tę stałą dążność nauczyciela wydobycia się z kręgów tradycyjnego nauczania na wody swobodnej współpracy z uczniem.

W niższych czterech klasach stosowanie środków zainteresowań i koncentracji, wymagające wielkiej pracy nauczyciela, daje w rezultacie duże zainteresowanie dzieci i przyswojenie wiadomości uznanych przez nauczyciela za potrzebne w życiu i uwzględnianych w ogólnym programie.

Poza zniesieniem podziału nauki na poszczególne przedmioty, wprowadzono tu nawet zniesienie wpisywania codziennie do dzienników lekcyjnych przerabianych lekcyj, przemieniając je na tygodniowy biuletyn o wykonanej pracy. W sobotę następuje zebranie materjału i ułożenie planu na przyszły tydzień.

Nauczycielowi zostawiono więc wiele swobody, a równocześnie włożono na niego wiele odpowiedzialności.

A myliłby się, ktoby sądził, że praca ta nie jest kontrolowana. Legjon inspektorów i wizytatorów może z mniejszym aparatem szykany, a z większym dobrej woli i dorady kontroluje postęp pracy i wysiłków.

Na wyższym stopniu (Hauptschule) jest już podział na przedmioty nauczania ale nie rzadko zdarza się nawrót do koncentracji, gdzie są warunki po temu.

Na tym stopniu uwydatnia się już bardzo silnie specjalizacja nauczycieli w zakresie pewnych przedmiotów, nad czem tak wybitnie pracuje Instytut Pedagogiczny. Tu, tj. na wyższym stopniu, zapoczątkowuje się nauka języka obcego, (od kl. 2) którym jest obok francuskiego także i łacina. Przejście do szkoły średniej w ten sposób ułatwione. — Cztery niższe klasy szkoły średniej istnieją — a program ich jest zbliżony do programu szkoły powszechnej wyższej. Uczeń może z jednej szkoły przejść do drugiej — o ile ma dobre świadectwo i o ile uczył się języka obcego. Nauka drugiego języka zaczyna się od klasy 5 szkoły średniej (prócz greki, której nauka zaczyna się od klasy 4),

Szkoły średnie istnieją w trzech typach, a to jako gimnazjum klasyczne z łaciną i greką, jako gimnazjum realne z łaciną i językiem francuskim, odpowiadające naszemu gimnazjum humanistycznemu i jako szkoła realna z językiem francuskim i angielskim, czyli, że zatrzymano dawny podział austrjacki, znany nam dobrze na gruncie galicyjskim. Reformatorzy jednak twierdzą, że byt tych typów nie jest długi, że w przyszłości istnieć będzie jeden tylko typ, tj. t. zw. gimnazjum realne.

Nie od rzeczy będzie zaznaczyć, że ruch reformistyczny nie objął dotąd gimnazjów, które wobec reform zachowują się dość opornie, jak zresztą wobec niej dość krytycznie zachowuje się znaczna część społeczeństwa wiedeńskiego, uważając ją za narzuconą i nieodpowiadającą istotnym potrzebom. Trudno o rezultatach reformy wydawać sąd, gdy jest ona dopiero w zaczątkach, gdy nie wysłała jeszcze w świat pokolenia wychowanego i wykształconego w jej duchu, gdy

nie wykazała, że pokolenie to jest lepsze, odporniejsze na trudy i walki życia, że jest do tej walki lepiej przygotowane i więcej kulturalne oraz wykształcone.

Zasadniczym postulatem reformy o podkładzie demokratycznym tj. dążności do umożliwienia każdej jednostce bez względu na pochodzenie oraz warunki materjalne zdobycia takiego wykształcenia, jakie odpowiada jej zdolnościom oraz dążności do zatarcia różnic między t. zw. inteligencją a światem fizycznie pracującym — nie można odmówić słuszności. Nie można także odmówić słuszności dążeniom do wprowadzenia do szkoły łącznie z wyżej wyszczególnionymi zasadami innego ducha tak w zakresie wychowania jak i nauczania. Ale nie można być także głuchym na głosy krytyczne, które w społeczeństwie wiedeńskiem i austrjackiem, składającem się nietylko z socjalnych-demokratów ale i chrześcijasko-społecznych — odzywają się dość głośno.

Głosy te dotyczą przedewszystkiem niezbyt wielkiego uwzględnienia pierwiastka religijnego w wychowaniu lub zupełne jego pomijanie. Nauka religji formalnie istnieje — lecz duch religijny niezawsze owiewa naukę szkolną. Jeżeli chodzi o zewnętrzne oznaki — to widzieliśmy klasy bez jakichkolwiek obrazów religijnych lub krucyfiksu, widzieliśmy i klasy, w których obrazy czy krucyfiks były. Natomiast w szeregu hospitowanych lekcyj nie udało się spotkać ani oparcia nauki na motywach religijnych, ani wzmianki o Bogu — choć sposobności było wiele, wiele... Tłumaczenie się interpelowanych, a trochę pytaniami zażenowanych, że mają u siebie dzieci różnych wyznań itp. nie wytrzymuje krytyki. Dążność do wyeliminowania pierwiastka religijnego z wychowania i nauczania, gdy się weźmie pod uwagę, że gross nauczycielstwa wiedeńskiego przyznaje się do skrajnego socjalizmu, jest widoczna. O ile jeszcze na terenie zreformowanej szkoły znać tu i ówdzie kompromis między dawnem a obecnem pokoleniem na punkcie uwzględnienia momentów religijnych — o tyle kompromis ten już *nie istnieje na terenie przedszkoli*, jako instytucyj o charakterze także socjalnym, *zależnych zupełnie od obecnego regim'u*.

W przedszkolach gromadzą się dzieci warstw najuboższych, bardzo często biedujących, zależnych od wsparć, zasiłków i t. p. świadczeń ze strony komuny wiedeńskiej. Toteż reakcja słabsza — poddanie się zupełne. I można spodziewać się, że pokolenie, które wyjdzie z przedszkoli wiedeńskich i przejdzie przez reformowaną dalej szkołę wiedeńską, będzie już w swem wychowaniu pozbawione zupełnie pierwiastków o podkładzie religijnym, które mimo różnic wyznaniowych znajdują, skromnie mówiąc, uznanie najwybitniejszych powag pedagogicznych w świecie w ciągu wieków.

Mówiąc o przedszkolach potrącamy mimowoli o socjalne urządzenia wiedeńskie, które już nabrały rozgłosu — a które bądź pośrednio bądź bezpośrednio dotykają kwestji wychowania i nauczania i którym należy się choćby kilka słów wspomnienia.

Pierwsze wrażenie odniesione na widok tych urządzeń określa się bez przesady jako wspaniałe. — Zaliczyć tu należy wspaniałe

przedszkola, zakłady wychowawcze dla opuszczonych dzieci, domy czynszowe, poradnie dentystyczse, szpitale, łaźnie i kąpiele, wspólne pralnie a nawet kuchnie i jadalnie, kąpiele na wolnem powietrzu (wodne i słoneczne), boiska sportowe i wiele, wiele innnych nowoczesnych urządzeń.

Nie brak i tu zastrzeżeń. Zwiedzaliśmy setne z rzędu przedszkole-ochronkę, urządzone wprost z przepychem, pełne nowoczesnego komfortu. Wśród wspaniałych malowideł, ani jednego obrazka religijnego, choćby Chrystusa dobrego pasterza, postaci tak wdzięcznej dla dziatek. O modlitwie ani wspomnienia... wszak mamy dzieci różnych wyznań.

Zwiedzamy przepięknie urządzony zakład wychowawczy dla opuszczonych dzieci, pomieszczony w pięknym parku, w pałacu jednego z byłych arcyksiążąt austrjackich. Stiuki, weneckie lustra, białe łóżeczka i jakaś... pustka. Dzieci smutne, jedna z dziewczynek zbliża się do naszego przewodnika a swego nauczyciela i szepce mu, że chciałaby jak najprędzej wyrwać się z tych wspaniałości do... domu. Tak ten, jak i inni informatorzy nasi stwierdzają, że dzieci mimo tych wspaniałych warunków niechętnie przebywają w zakładach, a nierzadko, mimo czujności.służby, uciekają.

Czegoś tu brak? Jest przecież wszystko! A jednak brak czegoś? Czyżby ciepła domowego?

W lokalu dawnej kaplicy tego budynku pomieszczono dziś kino, w ubikacji obok, może dawnej zakrystji, wśród robótek dziecięcych na ścianie herb austrjacki, orzeł z tarczą czerwono-białą, który w szponach zamiast berła i jabłka trzyma godła bolszewickie: sierp i młot!

To robótka dziecięca! Sapienti sat!

Domy czynszowe ogromne, liczące po kilka tysięcy mieszkańców (jeden długi na 1200 metrów), dające minimum wygód i ludzkie pomieszczenie przeciętnemu proletarjuszowi fizycznemu czy umysłowemu— imponują ale i przestraszają. Czy to nie nowe mrowie nowych niewolników?

Na jednym z domów czerwony napis: Karl Marx Haus — mówi za siebie.

W tych zbiorowiskach ludzi wspólne urządzenia użyteczności domowej jak pralnie, a w najbliższym czasie i inne urządzenia: wspólne kuchnie! i wspólne jadalnie! Jakieś echa mimowoli uderzają o nasze uszy. Gdzieś tak już jest! Gdzie?

Do socjalnych urządzeń zaliczyć wypada i na tem miejscu wspomnieć sprawę rozdawnictwa książek szkolnych i pomocy naukowych. Każde z dzieci wiedeńskich szkół podstawowych i głównych (Grundschulen, Hauptschulen) bez względu na stan majątkowy otrzymuje od gminy wiedeńskiej wszystkie przybory szkolne (zeszyty, bruljony, ołówki, pióra itd.) oraz książki szkolne, wśród nich dość drogie i piękne atlasy — oraz książki czytankowe przez cały rok szkolny. Elementarze zatrzymują dzieci na własność jako pamiątkę od gminy — inne oddają z końcem roku szkolnego na użytek swych następców w danej klasie.

Urządzenie socjalne pozornie pierwszędne, ale budzące pewne zastrzeżenie. Było ono możliwe tylko przy powołaniu do życia własnego zakładu wydawniczego (Deutscher Verlag), które ułatwiło zmonopolizowanie książki szkolnej. Zmonopolizowanie takie z punktu pedagogicznego jest szkodliwe, z punktu widzenia interesów partji czy grupy rządzącej naturalnie pożądane.

Przeciętny wiedeńczyk oburza się na tę wspólnotę-komunę, zwłaszcza, że na obciążeniu podatkami odbija się to wprost fatalnie. Dlaczego świadczyć na rzecz bogatych, których nie brak jeszcze w Wiedniu? Wydawnictwa szkolne wspomnianego monopolu — ładne, ale bardzo drogie! Do socjalnych świadczeń gminy na rzecz szkoły i młodzieży trzeba zaliczyć także prawo każdej klasy do 4-krotnego w ciągu roku bezpłatnego przejazdu miejskiemi środkami lokomocyjnemi dla celów wycieczkowych i znaczne ulgi w dojazdach dla nauczycieli i młodzieży szkolnej.

Charakterystyczne jest, że każdy nauczyciel jakiejkolwiek szkoły ma bezpłatny (tylko za okazaniem legitymacji) wstęp dla siebie do wszelkich galeryj, muzeów, zbiorów i t. p., a także bezpłatny wstęp przysługuje zgłoszonym i wylegitymowanym wycieczkom klasowym.

Taka rozbudowa socjalnych świadczeń i urządzeń oraz realizowanie reform szkolnych nakłada na obywateli ogromne ciężary. Toteż nieodosobnione są głośne narzekania na przeciążenie podatkami, których 43 proc. idzie na cele szkolne, co czyni ponoś 82 miljony szylingów, czyli ponad 100 miljonów złotych. Drugie tyle idzie na cele budowlane.

Ściągnąć te sumy z mieszkańców zubożałej i zdegradowanej metropolji, na którą już dziś nie pracują „ludy Austrji" — tylko kilka skromnych prowincyj — jest sztuką nielada. Musi ono pociągać za sobą i drożyznę i narzekania — a nierzadkością jest demonstracja kilkunasto czy kilkudziesięciotysięczna.

Słyszeliśmy też odgrażania się, że najbliższe wybory przyniosą... porachunki polityczne.

Mimochodem tylko zaznaczę organizację szkół dokształcających dla terminatorów. Organizacja ta różni się zasadniczo od naszej. Wychodząc z założenia, że poza 8-godzinami nie można nikogo, a więc i ucznia rzemieślniczego zmusić do dalszej pracy — niema w Wiedniu t. zw. szkół przemysłowych uzupełniających i nauki w naszem pojęciu. Każdy jednak terminator czy nawet czeladnik ma obowiązek wykazać się uczęszczaniem przez rok do Centralnej Szkoły i uzupełniającej przemysłowej, gdzie ma obowiązek wykształcić i wydoskonalić się w swoim zawodzie, poczem dopiero może być wyzwolony. Dla celów nauki otrzymuje pewne ulgi w pracy warsztatowej, resztę poświęca ze swych wolnych godzin. Wspomniana Centralna szkoła urządzona jest podobnie jak Miejskie Muzeum Przemysłowe w Krakowie — w porównaniu z niem jednak znacznie większa i obficiej wyposażona.

Na koniec warto wspomnieć o kolosalnej bibljotece pedagogicznej, którą słusznie chlubi się Wiedeń. Z 25.000 tomów, jakie liczyła w r. 1923 doszła obecnie do pokaźnej liczby 150.000 tomów, a utrzy-

mywana jest wyłącznie przez miasto Wiedeń, które w r. 1929 na książki do tej bibljoteki wydało około 47.000 szylingów. Obsługują ją bezpłatnie wyłącznie nauczyciele — mieści głównie książki w języku niemieckim, choć nie brak i obcych oraz około 500 czasopism, głównie niemieckich.

Takie dzieło i taki warsztat pracy pedagogicznej budzi podziw i zazdrość.

* * *

Notatki niniejsze rejestrują tylko część wrażeń odniesionych w czawycieczki a ujętych szkicowo.

Przeprowadzona z pewnym rozmachem reforma szkolnictwa austrjackiego i wiedeńskiego zasługuje bezsprzecznie na bliższe zapoznanie się na podstawie publikacyj o niej przez władze szkolne i osoby prywatne wydanych. Bezpośrednie zetknięcie się z nią wykazuje, że na wielu polach idziemy bądź równolegle, bądź naprzód. Na punkcie bibljoteczek szkolnych, zbiorów naukowych w szkołach, uruchomienia pracowni przyrodniczych i fizycznych — stoimy conajmniej na równi. Żywy ruch reformistyczny szkolny w Polsce, państwie wyzwolonem z niewoli, o ogromnych przestrzeniach i ogromnych potrzebach finansowych i kulturalnych — a więc mającem warunki gorsze od zamkniętego Wiednia i krajów austrjackich, które nie zaznały zniszczenia wojennego — bije tętnem nie mniejszem, choć może nie jest tak umiejętnie reklamowany i niema tak wspaniałego tła jak metropolja naddunajska.

Miejmy nadzieję, że po skoordynowaniu wysiłków i przy lepszych warunkach materjalnych będziemy mieli także w zakresie reformy szkolnej to i owo do pokazania i uczciwego rozreklamowunia. *A. M.*

Administracja zakładu kształcenia nauczycieli [1)]

I.

Administracja zakładu kształcenia nauczycieli pod wieloma względami wykazuje analogję z administracją szkoły średniej. Specyficzny charakter nadaje jej istniejący w niektórych zakładach rozdział administracji na administrację seminarjum i szkoły ćwiczeń oraz administrację internatu. Pozatem większych różnic w samym zakresie czynności administracyjnych trudno byłoby się dopatrzeć, możnaby je widzieć w cokolwiek bardziej złożonej w gimnazjach manipulacji rachunkowo-kasowej (taksy administracyjne, taksy wstępne, egzaminacyjne) i w nieco więcej ułatwionym podziale pracy kancelaryjnej między dyrektora, pomocnika kancelaryjnego (sekretarza) kasjera względnie buchaltera i protokolanta Rady Pedagogicznej, dzięki większej stosunkowo obfitości środków, któremi Dyrekcje gimnazjum dysponują (wynagrodzenie kasjera pokrywane z taksy administracyjnej).

1) Referat wygłoszony na Zjeździe pedagogicznym w Krakowie w dn. 20 II. 1930.

Administracja Zakładu kształcenia nauczycieli obejmuje następujące działy:

1) Administracja budynku (nieruchomości).

2) Administracja ruchomości (inwentarza szkolnego, urządzenia sal szkolnych, pracowni, gabinetów i zbiorów naukowych).

3) Administracja rachunkowo-kasowa:

a) administrowanie kredytami, zaliczkowanemi przez Kuratorjum na wydatki rzecz.-administracyjne.

b) administrowanie funduszem na materjały do ćwiczeń i pomoce naukowe oraz funduszem na gry i zabawy.

4) Administracja kancelaryjna.

W każdym z tych działów znajdą się — jeżeli spojrzymy na ich rzeczywisty obraz w prakryce szkolnej — rzeczy zbędne, drobne, niekonieczne lub nieistotne — w przeciwieństwie do innych, których znaczenie, jakkolwiek pozornie nie związane ze sprawami nauki i wychowania, a więc kierownictwem pedagogicznem dyrektora — posiada wpływ nieraz głęboko sięgający w samo życie szkolne i wyciska ślady mniej lub więcej widoczne — na prawidłowości i skuteczności samego dzieła wychowania.

Sprężysta, energiczna, porządna i planowa, przewidująca, zapobiegliwa i czujna administracja stwarza niejako podłoże i maszynerję świadomą i celową praca wychowawców poruszanego warsztatu szkolnego. Dążąc do zapewnienia najidealnejszych warunków zewnętrznych, całej tej koniecznej oprawy materjalnej, w której ma się zamknąć idealna treść wychowawczego wysiłku, oddziaływa także bezpośrednio w kierunku wychowawczym na młodzież i cały zespół grona nauczycielskiego samą swą organizacją, porządkiem, planem i systematycznością.

Ileż pomocy i oparcia czerpie karność szkolna w działającej bez zarzutu administracji szkolnej, której wszystkich obowiązującym normom i ustalonym zasadom poddaje się młodzież bez oporu, niemal samorzutnie. Ich nie znająca wyjątków prawidłowość ujmuje bezwiednie w karby dyscypliny zbiorowej uczniów, dopuszczających się wielu wykroczeń w warunkach zupełnej bezkarności wtedy, gdy ich dostarcza wadliwa, nieporządna administracja.

Jak trudnoby nam było wyobrazić sobie szkołę bez budynku, sal i koniecznych sprzętów, jak bardzo miałaby ona utrudnione swe zadanie bez dostatecznej przestrzeni, światła, bez opału, bez niezbędnych środków i pomocy naukowych, tak wiele również musiałaby doznać przeszkód w spełnieniu swego istotnego zadania, gdyby część skąpego czasu i energji musiała zużywać na częste usuwanie z drogi tych drobnych i dokuczliwych braków, którym zapobiec względnie których przewidzieć nie umiała w porę usłużna w swej chwalebnej pieczołowitości — o najlepsze wyniki pracy — administracja.

Kto w praktyce szkolnej odczuł na własnej skórze, ile nieraz zamętu, zachodu, niepotrzebnej krętaniny nastręcza odszukanie jakiegoś aktu, dokumentu lub druku, na ile nieprzyjemności i zawodów naraża się nieraz rodziców, ile materjału do krytyki dostarcza się samej mło-

dzieży, przez drobne zdawałoby się przeoczenie czy niedopatrzenie, jak wielkie tortury sprawia nieraz nauczycielowi jedna skrzypiąca ławka szkolna, ile powodów do narzekania dają niemożliwe do użycia tablice czy pomoce naukowe, ile dystrakcji wprowadza jeden dymiący piec, ten w powyższych wywodach nie dopatrzy się przesady lub czczej gadaniny.

O ileż większe znaczenie wzorowa organizacja pracy administracyjnej mieć musi w Zakładzie kształcenia nauczycieli, którego wychowankowie w niej czerpać powinni podnietę i przykład pracy zawododowej, wymagającej ze względu na prawdopodobne kierownictwo szkoły i nieuchronną konieczność pracy pozaszkolnej w dużej mierze zdolności i skrzętności administracyjnej.

Energja, pomysłowość, zaradność, pracowitość i dobra wola dyrektora tutaj jednak nie wystarczą.

Jeżeli na razie pominiemy to wszystko, co w sprawie ułatwienia dyrektorowi wypełnienia bez zarzutu jego roli administratora — mają do zrobienia przełożone władze szkolne, już teraz możemy stwierdzić, że im więcej różnorodnych, w swej pstrokaciźnie wprost nieobjętych czynności administracyjnych będzie musiał spełniać dyrektor, tem więcej będzie musiał partaczyć i partactwa uczyć młodzież, natomiast im szczuplejszy przekażemy mu zakres ważnych i koniecznych czynności administracyjnych, ściślej związanych z kierownictwem pedagogicznem, tem lepiej i pewniej pozwolimy mu rozwinąć potrzebną sprawność administracyjną i jaśniej zrozumieć konieczność całkowitego oddania jej na usługi wyższego celu naukowo-wychowawczego.

Największy talent dyrektora jako administratora i organizatora zostanie zmarnowany, jeżeli nie da się mu możności, sposobności i czasu do rozwinięcia swej inicjatywy w przedsięwzięciach bezpośrednio z pracą wychowawczą związanych, jeżeli się go omota siecią nieprzeliczonych biurokratycznych formalności, w których zatraci cały swój rozmach, pomysłowość, obrotność życiową i tak cenną energję twórczą.

Jeżeli sobie uprzytomnimy, ile to zbawiennych dla celów wychowawczych instytucyj, urządzeń, placów, boisk, ogrodów, pracowni zawdzięcza swoje powstanie jedynie zapobiegliwości i zdolnościom organizacyjnym i administracyjnym dyrektora, zrozumiemy wtedy, jak często w interesie właśnie sprawności administracyjnej dyrektora leży, by go uwolnić od tego całego balastu pseudoadministracyjnego, z którym porządek, prawidłowość i dokładność, a wreszcie samodzielność, samowystarczalność i całkowite zaspokojenie potrzeb najistotniejszych, nie mają nic wspólnego.

Po tych wstępnych rozważaniach przejdźmy do szczegółowej analizy poszczególnych działów administracji, łącznie z każdym przedstawiając stan sprawy obecny, projekt naprawy dotychczasowego stanu rzeczy i wskazówki dotyczące doraźnych środków zaradczych.

Dział I. — Administracja budynku.

a) wypełnienie formularzy, druków i wykazów,

b) remont i konserwacja (Preliminarze budowlane. — Pomiary. — Plany. — Szkice. — Kredyty, ich wydobycie. — Użycie kredytów. — Rozpisywanie ofert. — Zatwierdzenie ich przez Urzędy budowlane. — Wykonanie robót. — Dozorowanie. — Kollaudacja. — Sprawdzanie rachunków. — Wyrachowanie z udzielonych kredytów).

c) Mieszkania. (Wypełnianie wykazów do użytku magistratów, dla obliczenia podatku lokatorskiego. — Braki mieszkaniowe. — Wysłuchiwanie życzeń. — Kwestja sublokatorów. — Załatwianie zatargów sąsiedzkich. — Utrzymywanie porządku. — Przestrzeganie zasad higjeny, spokoju nocnego, bezpieczeństwa, niekiedy moralności).

d) Higjena i estetyka budynku. (Kwietniki, ogrody, zdobienie okien — brak kredytów).

Wnioski reformy.

Roboty powinny być przeprowadzone na wiosnę i w jesieni, z wyjątkiem takich, które muszą być przeprowadzone podczas feryj letnich. (Remont sal szkolnych, pieców i t. p.).

W ostatnim wypadku, o ile obecność dyrektora byłaby potrzebną, powinno przysługiwać mu prawo do urlopu w ciągu roku szkolnego.

Doraźne środki zaradcze.

Wczesne kołatanie o kredyty. — Ścisły kontakt z Urzędami budowlanemi i dobre z niemi stosunki.

Dział II. Administracja ruchomości.

A) Urządzenie sal szkolnych. — Inwentarz. — Sprzęty. — Naprawa sprzętów. — Kredyty. — Czynności rachunkowo-kasowe. — Inwentaryzacja).

B) Zbiory naukowe, gabinety, bibljoteki. (Katalogi. — Prospekty. — Preliminarze budżetowe. — Fundusze opłat na materjały do ćwiczeń i pomoce naukowe oraz fundusz opłat na gry i zabawy. — Wykonanie budżetu. — Rozdział przychodu na poszczególne działy. — Korespondencja z firmami, księgarniami i t. p. Otrzymanie przedmiotów i ich inwentaryzowanie. — Wyrównywanie rachunków i z tem związane czynności rachunkowo-kasowe. Oprawa książek i połączona z tem ponowna inwentaryzacja i czynności rachunkowo-kasowe. — Uskutecznianie przeglądu zbiorów naukowych. — Sprawdzanie inwentarzy. — Nadzór nad przechowaniem, konserwacją i odpowiedniem zużytkowaniem pomocy naukowych. — Organizacja bibljotek, wypożyczalń, czytelń. — Statystyka czytelnictwa. Prenumerata czasopism i wydawnictw perjodycznych. — Komplety roczników. — Reklamacje. — Oprawa roczników. — Inwentaryzacja).

Wnioski reformy.

Ustanowienie specjalnych remuneracyj dla bibljotekarzy i zawiadowców gabinetów. Ścisłe określanie ich obowiązków i odpowiedzialności, przekazywanie im do dyspozycji kwot wstawionych do prelimi-

narza budżetowego na poszczególne działy, pozostające pod ich zarządem z początkiem każdego półrocza szkolnego w formie zaliczki do wyrachowania w ściśle oznaczonym terminie. Do dyrektorów należałoby zatwierdzanie przedkładanych preliminarzy szczegółowych i sprawdzanie rachunków i inwentarzy.

Doraźne środki zaradcze,

Umiejętny rozdział czynnyści i dopilnowanie ich wykonania.

Edward Türschmid (Biała).

Z życia organizacyjnego.

Zjazd Sekcyj Seminarjalnych T. N. S. W.

Siódmy z rzędu Zjazd Sekcyj Seminarjalnych T. N. S. W. odbył się z okazji Walnego Zjazdu T.N.S.W. w dniu 23 kwietnia 1930 r. w Gdańsku w sali hotelu Reichshof. Na Zjazd przybyli reprezentanci Sekcyj okręgowych i Kół z Poznania, Torunia, Bydgoszczy, Krotoszyna, Leszna, Starego Sącza, Lwowa, Krakowa oraz goście z Gdańska, Jarosławia i kilku innych miejscowości.

1. Zjazd zagaił powitalnem przemówieniem prezes Zarządu Gł. Sekcyj Dr. A. Mikulski, poczem kol. Klóskowski odczytał protokół poprzedniego Zjazdu. Protokół ten przyjęto bez zmian. Odnośnie do spraw poruszonych w protokole zaznaczył przewodniczący, że część uchwał zeszłorocznych została zrealizowaną. Mianowicie niektóre kuratorja wydały okólniki o współpracy inspektorów szkolnych i utrzymaniu kontaktu z seminarjami, a ostatnio dowiedział się, że zjazd wizytatorów seminarjów naucz. zajął przychylne stanowisko w sprawie nieobarczania nauczycieli szkoły ćwiczeń pełną ilością godzin, o ile ich z tytułu prowadzenia klasy nie mają, wobec czego niedociągnięcia odnośnie do ilości godzin tej kategorji nauczycieli będą uwzględniane bez konieczności dopełniania brakującej ilości godzin.

2. Zkolei udzielił przewodniczący głosu dyr. Kaz. Płaczkowi (Stary Sącz), który wygłosił obszerny i gruntowny referat na temat: „Reforma egzaminu dojrzałości w seminarjach naucz.“. Referent, opierając się na doświadczeniach własnych, opinji kolegów, oraz ankiecie, przeprowadzonej wśród uczniów wykazał, że obowiązujący obecnie sposób przeprowadzania egzaminów dojrzałości winien ulec zmianie, a regulamin tegoż egzaminu gruntownej przebudowie. Wysunął więc cały szereg propozycyj odnośnie do rozszerzenia zakresu egzaminu, wprowadzenia pracy domowej, wyboru przedmiotów, wykazał braki, niedokładności i sprzeczności oraz przeoczenia w regulamie, omówił sprawę uwolnień, ustalanie terminowe egzaminów, wydawania dyplomów w miejsce dotychczasowych świadectw dojrzałości, sprawę komisji egzaminacyjnej, wprowadzenie ewentualnych opłat za egzamin oraz powrotu do dawnych egzaminów poprawczych.

Referat swój zakończył dyr. Płaczek szeregiem tez.

Nad referatem rozwinęła się obszerna dyskusja, w której zabierali

głos koledzy: Waga (Poznań), Szpunar (Leszno), Klóskowski (Poznań), Fiala (Krotoszyn), Smolicki (Lwów) i inni przyłączając się do tez referenta względnie sprzeciwiając się im.

W rezultacie część wniosków referenta uchwalono, część zaś polecono Zarządowi Gł. Sekcyj przesłać poszczególnym Sekcjom do przedyskutowania z tem, że wyniki tych dyskusyj poddane będą uchwałom na następnym Zjeździe.

Uchwalone wnioski brzmią:

1) Wobec podniesionych wątpliwości Zjazd wypowiada się, za zatrzymaniem egzaminu dojrzałości w seminarjach w dotychczasowej formie z tem, że znosi się dowolność wyboru czwartego przedmiotu egzaminu a wprowadza się obowiązkowo jako przedmiot egzaminu naukę o Polsce współczesnej, która głównie ma mieć charakter nauki obywatelskiej (dokładne poznanie spraw natury gospodarczej, praw i obowiązków obywatelskich, konstytucji i ustroju państwa oraz zagadnień pracy kulturalno-oświatowej).

2) Uczniom V kursu wydaje się obowiązkowo świadectwa ukończenia tego kursu, a to w tym celu, by nienadającym się (z punktu widzenia przygotowania zawodowego) ułatwić zajęcie stanowisk w innych zawodach.

3) Regulamin egzaminu dojrzałości winien obowiązkowo co trzy lata być poddany dokładnej rewizji na podstawie opinji zainteresowanych gron nauczycielskich.

4) Obecny regulamin w myśl wywodów referenta winien być poprawiony i dokładniej sparagrafowany, by usunąć jakąkolwiek dowolność interpretacji punktów wątpliwych.

5) Kuratorja winny ustalać terminarze matur w seminarjach nauczycielskich tak, by uniknąć niepożądanych niespodzianek dla maturzystów.

6) Zarząd Główny Sekcji rozeszle do Sekcyj szczegóły propozycyj referenta co do zmiany regulaminu egzaminu dojrzałości do przedyskutowania i zajęcia stanowiska i wniesie w tej sprawie odpowiedni memorjał do Ministerstwa W.R. i O.P.

3. Następnie prof. J. Lubczyński (Lwów) wygłosił referat na temat: Zakłady kształceuia nauczycieli w chwili obecnej i w przyszłości[1]).

Na podstawie danych statystycznych, opartych na pracach M. Falskiego wykazał referent w bardzo gruntownie opracowanym elaboracie, że masowe kształcenie nauczycieli w seminarjach będzie jeszcze co najmniej przez 25 — 30 lat aktualne, wobec czego należy zająć się dalszą reformą tych zakładów i dążyć do rozszerzenia w nich nauki do lat sześciu. Wywody referenta poparło kilku mowców, przypominając poprzednie uchwały zjazdowe odnośnie do tej sprawy.

Przewodniczący Dr. Mikulski zaznaczył w związku z tą sprawą, że uczestnicy zjazdu dyrektorów, nauczyciele przedmiotów pedagogicz-

---

1) Referat ten będzie ogłoszony w „Pedagogjum".

nych i kierownicy szkół ćwiczeń, odbytego w Krakowie w lutym 1930 roku usłyszeli ze strony autorytatywnej tj. wizytatora Ministerstwa W.R. i O.P. również wyjaśnienie, że rozpuszczane pogłoski, jakoby seminarja miały być w najbliższym czasie zniesione i zastąpione inną formą kształcenia nauczycieli są bezpodstawne i że przetrwają one co najmniej jedno pokolenie.

W związku z referatem kol. Lubczyńskiego uchwalono:

„Zjazd przyjmuje z podziękowaniem referat kol. Lubczyńskiego do wiadomości, uprasza go, by referat wydrukował w „Pedagogjum“ a Zarz. Gł. Sekcji poleca zarządzić przeprowadzenie w Sekcjach dyskusji na temat przemiany seminarjów na 6-letnie i ewentualne ułożenie dla nich programu tak, by z gotowym w tej sprawie materjałem reformy seminarjów przyszedł na następny Zjazd Sekcyj w r. 1931“.

4. Przewodniczący Sekcji zdał sprawę z czynności w ubiegłym roku wykazując prace Zarządu Gł. Sekcji nad ożywieniem w nich pracy oraz cytując szereg pism i memorjałów wniesionych do władz szkolnych w sprawach seminarjów, (w sprawie nauki metodyki rysunków i robót ręcznych, w sprawie praktycznego przygotowania młodych sił naucz. w sprawie zmiany programu nauki w seminarjach, nadsyłanie Zarz. Gł. i redakcji „Pedagogjum“ komunikatów ministerjalnych i t. p.).

Sprawozdanie przyjęto do wiadomości a przewodniczącemu Sekcji i redaktorowi „Pedagogjum“ Dr. Antoniemu Mikulskiemu wyrażono uznanie i podziękowanie za pracę i redagowanie organu Sekcji.

5. Do Zarządu Głównego Sekcji zostali wybrani: Dr. Antoni Mikulski jako przewodniczący, a pp. Dr. Marja Estreicherówna (Kraków), Dr. Piotr Hrabyk (Kraków), Wojciech Smolicki (Lwów), Juljan Waga (Poznań), Antonina Stadniczeńkowa (Toruń) i Dr. Wanda Daszewska (Warszawa) jako członkowie.

6. Wnioski sekcyj w Krotoszynie, Lesznie, Lwowie i Sokalu przekazano Zarz. Gł. do wykonania wprost lub po zasięgnięciu opinji innych sekcyj.

Z życia Sekcyj.

Poznań. Walne Zebranie Sekcji Seminaryjnej okręgu poznańskiego odbyło się dnia 22 marca 1930.

Na zebranie przybyli delegaci siedmiu seminarjów Okręgu poznańskiego i jako goście pp. wizytator Odroń, Dr. Suchcitz, prezes T.N.S.W. i rektor szkoły pow. Ikiert jako delegat Stow. Chrześcij. naucz. szkół powszechnych.

Przew. p. Dyr. Waga po powitaniu gości i delegatów złożył sprawozdanie z pracy Okręgu w ostatnim roku.

Porządek dzienny Walnego Zebrania obejmował referaty o egzaminie dojrzałości w sem. naucz. oraz o zreformowaniu semin. naucz.

Do pierwszego tematu zagaił dyskusję krótkim referatem p. Dr. Frysz z Poznania. Podstawą do jego wywodów były artykuły na ten temat z „Pedagogjum“.

Po szerokiej i ożywionej dyskusji przyjęto w tej sprawie następujące rezolucje:

1) Uznając zasadniczo zbędność egzaminow dojrzałości w przyszłości, uważamy, że w dzisiejszych warunkach utrzymanie ich jest konieczne.

2) Dla uczniów, którzy mimo swej dojrzałości do zawodu nauczycielskiego się nie nadają, winno być dozwolone odpowiednie uzupełnienie matury gimnazjalnej.

3. Stwierdzając, że dzisiejszy dowolny wybór przedmiotu czwartego do egzaminu dojrzałości jest daleki od celów, jakie postawiło sobie Ministerstwo, Zjazd domaga się zniesienia wyboru przedmiotu i wprowadzenia do egzaminu historji, jako przedmiotu obowiązkowego.

Temat drugi referował p. prof. Szpunar z Leszna.

Nad postulatami wysuniętemi z tego referatu toczyła się długa dyskusja, w wyniku której uchwalono co następuje:

Zjazd Okręgowy sekcji sem. w Poznaniu powinien postarać się:

1) O usunięcie szkodliwego rozporządzenia, uzależniającego wartość nauczyciela od słuchu.

2) O zredukowanie zajęć szkolnych w seminarjach do 5 godzin dziennie, i wprowadzenia 6-go roku nauczania,

3) O usunięcie z lektury obowiązkowej „Króla Lira".

4) O wprowadzenie do sem. naucz. łaciny jako przedmiotu **nieobowiązkowego.**

Po tych referatach przystąpiono do wyboru prezesa i sekretarza Okręgu. Prezesem obrano p. Dyr. Wagę, a sekretarzem p. Klóskowskiego z Poznania.

Apelem do zebranych, ażeby umieszczali artykuły w „Pepagogjum" co da większą podnietę do współpracy, zamknął przewodniczący zebranie.

Sokal. Na W. Zgromadzeniu T.N.S.W. wybrano Zarząd Sekcji Seminaryjnej do której weszli: prof. Stanisław Cwenar jako przewodniczący, a prof. ks. Cyryl Lewalski i prof. Stanisława Bodakowska jako członkowie. Delegatem na Zjazd w Gdańsku wybrano ks. Cyryla Lewalskiego. Na podstawie referatu prof. Cwenara przeprowadzono dyskusję nad sprawą egzaminów dojrzałości, a wnioski przesłano do Z. Gł. Sekcji. Nowozorganizowana Sekcja przystąpiła do dalszych prac.

Stanisławów. Na posiedzeniu Sekcji odbytem 29 marca 1930 r. pod przewodnictwem Dyr. Wład. Drabika wybrano nowy Zarząd w osobach: Dyr. Wład. Drabika jako przewodniczącego, Marji Głodkiewiczowej jako zast. przew. i Włodzimierza Kamińskiego jako sekretarza.

P. Assing wygłosiła referat: „Reforma egzaminu dojrzałości w Seminarjach naucz.".

W dyskusji nad tezami przedstawionemi w referacie uchwalono:

1) Egzamin dojrzałości jako sprawdzian inteligencji i wiadomości ucznia zatrzymać.

2) Forma egzaminów dojrzałości powinna być zmieniona.

3) Ewentualne zmiany i reformy egzaminu dojrzałości muszą być uzależnione od zreformowania studjów seminaryjnych, które powinny zmierzać do pogłębienia ogólnego wykształcenia, co dałoby się osiągnąć przez przedłużenie studjów o 1 rok.

4) Przy egzaminie dojrzałości zatrzymać tę samą ilość przedmiotów z uwzględnieniem przedmiotu wybranego. Byłoby jednak rzeczą wskazaną, żeby przedmiot obrany odpowiadał rzeczywiście zamiłowaniu ucznia i jego specjalnemu uzdolnieniu w tym kierunku, a więc, by mógł być wybrany każdy przedmiot poza obowiązk.: n. p. śpiew, rysunki — co obecnie nie jest przewidziane.

5) Oprócz wyżej wymienionych przedmiotów język nowożytny obcy powinien być również obowiązkowym przedmiotem egzaminu dojrzałości. Dziś jest to niemożliwe wobec upośledzenia języka obcego w programie. Należałoby na ten język wyznaczyć większą ilość godzin w tygodniu.

Delegatem Sekcji na Zjazd w Gdańsku wybrany prezes Koła T.N.S.W. Stanisławów P. Dąbrowski.

Lwów. Zjazd Okręgowy Sekcji Seminaryjnych odbył się w dniu 6 kwietnia 1930 r. w Stanisławowie. Na Zjeździe tym kol. Józef Lubczyński ze Lwowa wygłosił referat p. t. „Zakłady kształcenia nauczycieli w dobie obecnej i w przyszłości". Po obszernej dyskusji uchwalono następujący wniosek kol. Dąbrowskiego Piotra i kol. Lubczyńskiego ze Lwowa:

„Walne Zgromadzenie Delegatów Sekcyj Seminaryjnych Okręgu Lwowskiego T.N.S,W., odbyte dnia 6 kwietnia b. r. w Stanisławowie, uchwala zwrócic się do nowego Zarządu Okręgowego, by ten na najbliższem posiedzeniu Zarządu zajął

się zmianą Regulaminu Sekcyj Semin. w tym kierunku. by zakres działania Sekcyj ograniczać do spraw:

a) istnienia i rozwoju Zakładów kształcenia nauczycieli szkół powszechnych,

b) związanych z przedmiotami specjalnie uwzględnianemi w Zakładach kształcenia nauczycieli (przedmioty pedagogiczne),

c) by Zarząd ograniczył działalność Sekcji do wymienionych spraw już od roku 1930.

Uchwałą Zjazdu, oraz Zarządu Okręgowego na posiedzeniu odbytem dnia 15 kwietnia 1930 r. postanowiono wysłać kol. Józefa Lubczyńskiego jako delegata na Zjazd do Gdańska — prosząc równocześnie o wygłoszenie wyżej wymienionego referatu i zreferowania wniosków.

W skład nowego Zarządu Okręgowego Sekcyj Semin. na rok 1930/31, weszli: Prezes Dyr. Smolicki Wojciech, zastępca prezesa Prof. Juchnowicz Stanisław, sekretarz Zgoda-Zgodziński Władysław, zastępca sekretarza Prof. Janicka Helena. Członkowie Wydziału: Prof. Waltenbergerowa Jadwiga, Prof. Lubczyński Józef (wszyscy ze Lwowa) Prof. Assing Genowefa ze Stanisławowa, Prof. Głodkiewiczowa Marja ze Stanisławowa, Prof. Schneider Zygmunt z Drohobycza.

Krotoszyn. Na posiedzeniu Sekcji odbytem dnia 5 kwietnia 1930 r. uchwalono następujące wnioski w sprawie egzaminu dojrzałości w seminarjach naucz.

1) Maturę należy utrzymać w dotychczasowej formie, oraz przyznać uczniom kończącym seminarjum prawo kontynuowania studjów na wydziale filozoficznym

2) Przedmiot specjalny należy zachować, ponieważ egzamin z tego przedmiotu daje możność poznania osobowości ucznia.

Należy jednakże dopuścić do wyboru wszystkie przedmioty, nie wyłączając przedmiotów obowiązkowych jak religja, polskie, pedagogika tudzież nie wyłączając gimnastyki, robót, rysunków i muzyki.

3) W komisji egzaminacyjnej winna zasiadać cała Rada Pedagogiczne.

4) Przewodniczącym egzaminu maturycznego winien być wizytator seminarjów lub dyrektor własnego zakładu.

Oceny i sprawozdania.

Nowości wydawnicze.

J. Hajewicz. Propaganda pacyfizmu w wychowaniu. Warszawa 1930. Skład główny: Księgarnia Polska. Warecka 15. str. 20.

Temat bardzo aktualny, możnaby powiedzieć modny. Autor broszurki zwraca uwagę na to, jak propagandą pacyfizmu w nauczaniu, zwłaszcza historji zajmują się w roku różne międzynarodowe kongresy, jak służą jej różne stałe stowarzyszenia, wobec czego dochodzi do przekonania, że niewątpliwie te nieustanne zabiegi około duchowego rozbrojenia narodów kierowane są „potężną wolą jednej międzynarodowej organizacji".

My dosyć bezkrytycznie przejmujemy się temi hasłami. Doprowadzają one u nas n. p. do pomysłów pacyfistycznej intepretacji historji, a autorka jedynego obszernego podręcznika dydaktyki historji p. H. Pohoska nie waha się uznać propagandy idei międzynarodowego braterstwa za coś szlachetniejszego od budzenia uczuć patrjotycznych, a nauczycielowi historji zaleca, by był „konsulem ludzkości" w Polsce.

Te mrzonki pacyfistyczne w nauczaniu historji zestawia autor z ideałami, jakie przyświecają nauczycielom historji w Niemczech. (Czyni to na podstawie oficjalnej rozprawy, napisanej na ten temat z ramienia związku nauczycieli historji w Niemczech przez prezesa tej

organizacji Dra A. Reimana). Dowiadujemy się z niej, że w szkołach niemieckich wpaja się w młodzież tego rodzaju zapatrywania jak n. p. że „w dzielnicach gwałtem oderwanych, czysto niemieckich, szczególnie na wschodzie podeptano zasadę Wilsona samostanowienie narodów", że wschodnie granice Niemiec muszą być „w niedalekiej przyszłości w duchu sprawiedliwości zmienione", że sprzeczne interesy sąsiadujących z sobą narodów „często nie mogą znaleźć innego rozwiązania, jak przez odwołanie się do miecza" i t. d. To nietylko duch rewanżu, to stary niemieki duch zaborczy przenika wychowania młodych pokoleń niemieckich.

Czy wobec tego możemy wpajać w naszą młodzież przekonania, że między narodami zapanował już duch braterstwa i miłości, że Liga Narodów, pakt Kelloga i t. p. chronią nas przed wojną? Należy tę sprawę dobrze rozważyć. Z broszurą p. J. Hajewicza powinien się zaznajomić każdy nauczyciel a zwłaszcza nauczyciel historji.

Dr. Eugenjusz Piasecki, Prof. uniw. Poznańskiego **„Wychowanie fizyczne".** Warszawa 1930. (Zagadnienie opieki nad macierzyństwem, dziećmi i młodzieżą w Polsce Nr. 9. Wydawnictwo zbiorowe pod red. Por. Krakowskiego Nacz. wydz. opieki nad dziećmi Min. Pracy i opieki społecznej).

Praca prof. uniw. pozn. Dr. Eug. Piaseckiego p. t. „Wychowanie fizyczne" to pierwsza syntetyczna polska praca na powyższy temat, stojąca na poziomie współczesnych badań europejskich w tej dziedzinie. Jestto narazie jednak dopiero, że się tak wyrażę „szkic" a raczej „próbne, ogólne ujęcie" przedmiotu, który autor zamierza szczegółowo omówić dopiero w „Zarysie teorji wychowania fizycznego".

Wychowanie fizyczne, według autora, to zespół zabiegów przeważnie fizycznych, któremi staramy się rozwinąć, dla dobra samegoż wychowania i społeczeństwa, przyrodzone jego zdolności i związki tak cielesne, jak duchowe. Przymiotnik fizyczny dotyczy zatem środków, a nie celów wychowania, o czem tak wielu „wychowawców fizycznych" nie pamięta i z czego dodajmy zresztą otwarcie, posiadając za „szczupłe" kwalifikacje naukowe i pedagogiczne, przeważnie, nie zdaje sobie często może nawet sprawy.

A „wychowanie fizyczne" jest, jak to świetnie ilustruje wybitny jego znawca nietylko w teorji, ale i w praktyce, Prof. un. E. Piasecki, który jako lekarz sam pełnił ongiś obowiązki profesora gimnastyki w gimn. IV we Lwowie, zadaniem trudnem i zawiłem. Trzeba znać organizm ludzki, jego budowę i funkcje, jego oddziaływanie na środki, jakich używamy. Trzeba umieć te środki dawkować, jak lekarz dawkuje lekarstwa — gdyż nadmiar lub niewłaściwy sposób zastosowania może wychowankowi zaszkodzić. (Dzisiejsze „sporty" młodzieży szkolnej !!!). Trzeba też umieć obracać się w dziedzinie psychologji i pe-

dagogiki, bo dział „wychowania fizycznego“ nietylko ma ścisły i ciągły związek z edukacją intellektualną, a zwłaszcza moralną, lecz sam na te sąsiednie pola często wkracza. (o. c. str. 55).

Oczywiście tak pojęte „wychowanie fizyczne“ stanie się przedmiotem żywego zainteresowania i współdziałania całego grona nauczycielskiego poszczególnych zakładów szkolnych i usunie napewno specyficzną, głęboko jednak zakorzenioną niechęć i lekceważenie tegoż, wywołane przeważnie przez niefachowych dyletantów.

W pracy swej, która znaleźć się powinna zresztą w ręku każdego nauczyciela, zarówno szkół średnich, jak powszechnych omawia autor w dalszym ciągu cele wychowania fizycznego i jego środki.

Za cele uważa zdrowie młodzieży, sprawność, dzielność, piękność — za środki — promienie słoneczne, powietrze, wodę, pracę mięśniową (ćwiczenia cielesne), środki psychiczne np. przykład zachęcający do naśladownictwa i emulacji, sugestja grupy, nauczyciela it.p.

Dokonując rozgraniczenia „wychowania fizycznego“ od innych dziedzin pokrewnych porusza ubocznie dość aktualną sprawę pomieszania pojęć, zdarzającego się dziś w strefie granicznej pomiędzy wychowaniem a sportem. Odróżnia wyraźnie przytem sporty wychowawcze od sportu zasadniczego, czyli widowiskowego, którego cele są zasadniczo inne a nawet sprzeczne z celami „wychowania fizycznego“, a który naraża młodzież na uszczerbek zdrowia.

Cztery ostatnie części pracy poświęca Prof. Dr E. Piasecki przeglądowi ćwiczeń cielesnych i kwestji konieczności uwzględnienia przy nich odrębności grup i jednostek (płeć, wiek, typy rasowe i konstytucyjne, stopień wyćwiczenia, stan zdrowia, narodowość). Omawia sprawę organizacji wychowania fizycznego w Polsce i porusza wkońcu kwestję konieczności powierzenia kierownictwa i nadzoru nad temże wychowaniem nauczycielom przygotowanym do swego zawodu gruntownemi studjami tudzież lekarzom szkolnym i sportowym. Ci ostatni są w Polsce nowością.

Praca Prof. Dr. E. Piaseckiego to ważny przyczynek w dziedzinie polskich prac o wychowaniu fizycznem — ważny i aktualny, bo dzięki jasnemu i zajmującemu „wykładowi“ zagadnienia pracy, stanie się zapewne omawiana książka przedmiotem ogólnego zainteresowania się nią nauczycielstwa i zyska dla myśli, głoszonych przez autora licznych, gorących zwolenników i realizatorów. *Dr. Jan Kuchta*

M. Mścisz. — Zarys metodyki geografji. Podręcznik dla geografów-nauczycieli w szkołach średnich i powszechnych oraz dla wyższych kursów nauczycielskich. Wyd. II uzupełnione i uwzględniające wymagania programowe. Cena zł. 11. — Wydawnicto M. Arcta w Warszawie 1929 r.

Praca niniejsza ma być pośrednikiem pomiędzy programami, a ich wykonawcami, ma na płaszczyznę rzeczywistości wprowadzić realizację planów nauczania, ma szerokim sferom nauczycielskim służyć jako jeden wzór praktycznego rozwiązania zagadnień programowych, ma wreszcie — zwłaszcza dla młodych pedagogów — być przewodnikiem,

przyjacielem i praktycznym doradcą. Nie jest to zatem podręcznik wyłącznie teoretyczny. Rozważania teretyczne zajmują w nim miejsce ograniczone, a na plan pierwszy wysuwa się realne ustosunkowanie się nauczycieia-geografa do młodzieży i przedmiotu nauczania.

Pierwsze wydanie niniejszej pracy rozeszło się niemal w ciągu jednego roku, co stwierdza najwymowniej, że książka jest potrzebna i aktualna. Jest to pierwsza w Polsce praca, ujmująca w sposób realny pewien całokształt zagadnień metodyczno-dydaktycznych z zakresu geografji i dostosowująca się do potrzeb szkoły.

Drugie wydanie „Zarysu Metodyki Geografji“ jest pracą gruntownie przerobioną i uzupełnioną. Uzupełnienia idą w dwu kierunkach: programowym i rzeczowo-formalnym.

Podręcznik niniejszy uwzględnia już zmiany programowe i do nich swój układ dostosowuje.

Pierwsze wydanie przeznaczone było dla geografów-nauczycieli w seminarjach nauczycielskich i w szkolnictwie powszechnem, wydanie drugie jest przeznaczone również i dla nauczycielstwa gimnazjów.

Dokonano ściślejszego usystematyzowania przedmiotu, materjał rzeczowy oparto o metodologję, starano się również uwzględnić współczesny dorobek polskiej dydaktykj geografjj.

Całość pracy została podzielona na dwie części: ogólną i szczegółową. W części ogólnej rozszerzono zwłaszcza następujące rozdziały: geografja jako nauka, pogląd na rozwój metodyki geografji, metody nauczania, geografja a krajoznawstwo. W części szczegółowej uzupełniono i rozszerzono rozdział: „Problemy geograficzne w praktyce szkolnej“ omówiono szczegółowo zagadnienia programowe, wreszcie wprowadzono nowy rozdział „Geografja na wyższych kursach nauczycielskich“. Częściowo powiększony został również dział ilustracyjny.

Żukowski O. M. — Hejnał. Zbiór pieśni chóralnych na 4 głosy męskie. Lwów, 1930. Państwowe Wydawnictwo książek szkolnych.

Z pośród różnych wydawnictw chóralnych ostatnich lat wyróżnia się piękną szatą zewnętrzną i obfitością materjału ostatnia nowość wydawnicza p. t. „Hejnał“. Jest to zbiór pieśni świeckich różnej treści na 4 głosy męskie zebrane i w znacznej części sharmonizowane przez znanego i cenionego kompozytora, autora wielu pieśni przeważnie kościelnych, mszy polskich, a wreszcie kilku zeszytów pieśni polskich p. M. O. Żukowskiego b. wizytatora szkół.

Odpowiedni dobór, łatwy układ oraz staranne opracowanie poszczególnych pieśni podnoszą walory podręcznika przeznaczonego dla chórów szkolnych i amatorskich. W dość obszernym zbiorze (150 pieśni) znajdzie nauczyciel czy dyrygent odpowiednie pieśni na uroczystości narodowe, szkolne, tudzież wieczorki muzyczne.

Podnieść należy również zasługę Państw. Wydawnictwa książek szkolnych w kuratorjum lwowskiem, które nie szczędziło kosztów na bardzo staranne wydanie podręcznika. *Fr. Konior*

Redaktor odpowiedzialny i wydawca: Dr. Antoni J. Mikulski.
Krakowska Drukarnia Nakładowa, Kraków, ul. Kopernika 8, pod zarządem J. Borkowicza.